

Steinbach, Vita

**Regelschule in Thüringen, Oberschule in Sachsen –
Gemeinsamkeiten, Unterschiede,
soziale Perspektiven**

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2015

Steinbach, Vita

**Regelschule in Thüringen, Oberschule in Sachsen –
Gemeinsamkeiten, Unterschiede,
soziale Perspektiven**

eingereicht als
BACHELORARBEIT
an der
HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit
Mittweida, 2015

Erstprüfer: Prof Dr. phil. Christoph Meyer

Zweitprüfer: Prof. Dr. phil. Wolfgang Faust

Bibliografische Angaben:

Steinbach, Vita:

Regelschule in Thüringen, Oberschule in Sachsen – Gemeinsamkeiten, Unterschiede, soziale Perspektiven. – 2015. – II, 35, VI S.

Hochschule Mittweida, University of Applied Sciences, Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2015

Referat

In der vorliegenden Arbeit geht es um den Vergleich von zwei Schularten auf der Ebene der Bundesländer in Deutschland und zwar zwischen der Regelschule in Thüringen und der Oberschule in Sachsen. Welche Schulart sorgt für mehr Gerechtigkeit, wie sind die unterschiedlichen Systeme, welche Schulart kommt dem Ziel Chancengleichheit näher. Mit diesen Fragen beschäftigt sich diese Arbeit.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Inhaltsverzeichnis | I |
| Abkürzungsverzeichnis | II |
| 1. Einleitung | 1 |
| 2. Das Bildungssystem Deutschlands - ein historischer Rückblick | 2 |
| 3. Das heutige Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland | 5 |
| 4. Schulsysteme - ihre gesellschaftlichen Funktionen und ihre Chancengerechtigkeit | 11 |
| 5. Die Sekundarstufe I in Sachsen..... | 16 |
| 5.1. Schulangebotsstrukturen | 16 |
| 5.2. Die Oberschule | 18 |
| 6. Die Sekundarstufe I in Thüringen..... | 21 |
| 6.1. Schulangebotsstrukturen | 21 |
| 6.2. Die Regelschule..... | 24 |
| 7. Oberschule und Regelschule im Vergleich | 27 |
| 8. Fazit | 34 |
| Literaturverzeichnis..... | III |
| Eigenständigkeitserklärung | VII |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|-------|--|
| BMBF | Bundesministerium für Bildung und Forschung |
| HA | Hauptschulabschluss |
| IQB | Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen |
| KMK | Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland |
| MSA | Mittlerer Schulabschluss |
| PISA | Programme for International Student Assessment |
| QHA | Qualifizierender Hauptschulabschluss |
| RSA | Realschulabschluss |
| TIMSS | Third International Mathematics and Science Study |

1. Einleitung

In Deutschland gehören die Aufgaben der Bildung vorrangig dem Zuständigkeitsbereich der einzelnen Bundesländer an. Jedes der 16 Bundesländer hat eine eigene Gesetzgebung für das Schul- und Hochschulsystem. Das bedeutet, dass die Bildungspolitik in Deutschland sehr differenziert ist und es viele Unterschiede in einzelnen Bildungsbereichen gibt. Auch im internationalen Vergleich der Länder ist zu erkennen, dass sich die Schulsysteme stark voneinander unterscheiden.

In folgender Arbeit geht es um den Vergleich von zwei Schularten auf der Ebene der Bundesländer in Deutschland und zwar zwischen der Regelschule in Thüringen und der Oberschule in Sachsen. Meine Motivation zu diesem Thema bestand darin, mit dem Blick auf die Chancengerechtigkeit von Schulsystemen nach Ungleichheiten zu fragen, beispielsweise: Ist die Schule als Institution gerecht? Inwieweit ermöglichen die Schulsysteme ein gemeinsames Lernen aller Kinder und Jugendlichen? Wie hoch ist der Anteil der Jugendlichen, der die Schule ohne einen Schulabschluss verlässt? Grundlage dafür sind vorrangig Ergebnisse verschiedener anerkannter Studien. Ich habe mich dabei auf einige wenige Kernpunkte beschränkt, an denen man die Unterschiede oder Gemeinsamkeiten sieht, insbesondere die Organisation der Schulen.

Ein kurzer historischer Rückblick soll das Verständnis für die Veränderungen im Schulsystem erleichtern. Danach werden die Schulstrukturen mit jeweiligen Schulgesetzen und relevanten administrativen Vorgaben beschrieben.

Mithilfe der Analyse der Schulsysteme mit dem Ansatz von Chancengerechtigkeit in vier zentralen Gerechtigkeitsdimensionen werden die Schulen verglichen und bewertet.

2. Das Bildungssystem Deutschlands - ein historischer Rückblick

Die föderale Struktur, die aus der Staatsform des Landes resultiert, ist das wesentliche Merkmal des deutschen Bildungssystems. Seit den neunziger Jahren greifen eine Reihe von Veränderungen in diesem System. Es gibt drei Hauptfaktoren, die dafür verantwortlich sind: erstens die Wiedervereinigung Deutschlands und die Zusammenführung der Bildungssysteme der BRD und der DDR; zweitens die internationalen Vergleichsstudien TIMSS (Third International Mathematics und Science Study) und PISA (Programme for International Student Assessment) sowie drittens seit der Jahrtausendwende die Europäische Union, welche die Richtung der Veränderungen mitbestimmt (vgl. Óhidy 2007, 19).

Das deutsche Bildungssystem steht unter enormem Veränderungsdruck: Ein kurzer historischer Rückblick auf die Entwicklung der Bildungssysteme von BRD und DDR bis 1990 erleichtert das Verstehen dieser Veränderungen.

Nach der Zweiteilung Deutschlands in die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik nach dem Zweiten Weltkrieg standen einander auf politischem, ideologischem und wirtschaftlichem Gebiet zwei deutsche Staaten gegenüber. Die drei westlichen Alliierten USA, Frankreich und Großbritannien forderten für ihre Besatzungsbereiche 1945 zwar eine Demokratisierung des deutschen Bildungswesens nach ihren Vorstellungen, aufgrund der politischen Ost-West-Auseinandersetzung akzeptierten sie aber, dass das traditionelle und sozial selektive dreigliedrige Schulsystem mit Volksschule, Mittelschule und höherer Schule (Gymnasium) wiederhergestellt wurde. Mit der Gründung der BRD 1949 wurde die Kulturhoheit der Länder im Grundgesetz verankert, und eine Koordinierung auf der Bundesebene übernahm die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (vgl. ebd., 21). 1955 wurde im Düsseldorfer Abkommen das dreigliedrige Schulsystem als verbindliche Grundstruktur vereinbart. Außerdem einigten sich die Länder (mit Ausnahme von Bayern) über die Dauer der Schulzeit, das Bewertungssystem, die Schultypen, die Fächer und die Abschlüsse. Das Schuljahr sollte überall Anfang April beginnen, alle höheren Schulen wurden unter der Bezeichnung Gymnasium zusammengefasst und Englisch wurde zur Pflicht-

sprache (vgl. ebd.). Mitte der 60er Jahre wurden verschiedene Reformversuche im Schul- und Hochschulwesen durchgeführt, die zu einer Expansion der weiterführenden Bildungswege, zur Errichtung von Gesamtschulen und zur Reform der gymnasialen Oberstufe führten. Diese Veränderungen sollten vor allem die soziale Chancengleichheit verbessern; sie bestimmen bis heute Struktur und Aufbau des Bildungssystems in Deutschland (vgl. ebd., 22).

Anfang der 70er Jahre kam es in der BRD aufgrund der größeren Nachfrage nach Bildung zu einer Bildungsexpansion. Die verschiedenen Bildungsprogramme des dreigliedrigen Systems wurden einander angeglichen, um die Durchlässigkeit zu gewährleisten. 1970 wurde die erste staatliche von Bund und Ländern gemeinsam getragene Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) gegründet, die 1973 ihren Bildungsgesamtplan für das Bildungswesen in der Bundesrepublik verabschiedete. Der Bildungsgesamtplan wurde über 1982 hinaus nicht fortgeschrieben, da die Länder sich über bildungspolitische Themen wie zum Beispiel den Sekundarbereich I oder die Lehrerbildung nicht einig waren und den Ländern finanzielle Mittel fehlten (vgl. ebd., 23). In den 80er Jahren verlor die Bildungspolitik die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit.

In der sowjetischen Besatzungszone wurden die Schulen nach dem Willen der Besatzungsmacht durch die Deutsche Zentralverwaltung für Volksbildung zentralistisch gelenkt. Nach der Gründung der DDR im Jahr 1949 wurde diese Einrichtung in das zentrale Ministerium für Volksbildung übergeführt. Grundlegend und bestimmend für die Bildung, Erziehung und Wissenschaft waren die Weltanschauung des Marxismus-Leninismus und die Politik der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (SED). Für die außerschulische Kinder- und Jugendziehung war die seit 1952 der SED unterstellte Freie Deutsche Jugend (FDJ) richtungweisend (vgl. ebd.). In der DDR wurde die Idee der Einheitsschule, einer achtjährigen gemeinsamen Schulbildung für alle Kinder, zum leitenden Prinzip der Schulpolitik. 1946 wurde eine achtjährige Allgemeinschule und 1959 eine zehnjährige allgemeinbildende polytechnische Oberschule (POS) als einheitlicher Schultyp für alle Schüler eingeführt. Die Festlegungen des Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem (vom Kindergarten bis zum Hochschulwesen) von 1965 bestimmten das Schulsystem der DDR bis zu ihrem

Ende (vgl. ebd., 24). An die zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule schloss sich eine zweijährige erweiterte Oberschule mit Abitur an. Ein Teil der Jugendlichen absolvierte dreijährige Abiturklassen in Einrichtungen der Berufsausbildung, die zusammen mit der Hochschulreife eine Facharbeiterqualifikation verliehen; die Mehrheit ging nach der 10. Klasse in eine für die meisten Berufe zwei Jahre dauernde Lehrlingsausbildung, überwiegend an Betriebsberufsschulen (vgl. Anweiler 1996, 32).

Nach der Wiedervereinigung Deutschlands übernahmen die neuen Bundesländer die föderale Struktur des Bildungssystems der BRD und traten der KMK bei. Vor allem in der Struktur der Sekundarstufe vergrößerte sich die institutionelle Vielfalt von zwei bis hin zu fünfgliedrigen Systemen (vgl. Óhidy 2007, 25).

3. Das heutige Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland

In Deutschland beginnt die Schulpflicht im Alter von sechs Jahren und umfasst in der Regel neun, in einigen Bundesländern wie Thüringen zehn Jahre Vollzeitschule. Der Bund ist nur für bestimmte Aufgabenbereiche im Bildungssektor zuständig. Die Schulgesetzgebung sowie die Verwaltung des Bildungswesens sind primär Sache der Länder. Bildung ist in der Vollzeitschulpflicht kostenlos, obgleich private Schulen Schulgeld verlangen können. Auch in verschiedenen Ausbildungsformen ist Schulgeld möglich. In Deutschland ist Hochschulbildung entweder kostenlos oder in einigen Ländern werden Semesterbeiträge in verschiedener Höhe erhoben.

Das Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland kann bezogen auf das Alter des Lernenden in fünf Bereiche unterteilt werden: Den Elementarbereich (Kinderkrippe, Kindergarten und Vorschule), den Primarbereich (Grundschule), den Sekundarbereich I und II (Hauptschulen, Mittel- oder Realschulen, Gymnasien, alle beruflichen Schulen und Berufsausbildungsstätten), den Tertiärbereich (Fachhochschulen, Hochschulen, Universitäten) und schließlich den Weiterbildungsbereich (Erwachsenenbildung) (vgl. Gries u.a. 2005, 17 ff.).

Von Bundesland zu Bundesland variiert die Struktur des Bildungssystems. Der Elementarbereich umfasst Einrichtungen in freier und öffentlicher Trägerschaft, wie zum Beispiel Kinderkrippe, Kindergarten, Kindertagespflege, für Kinder im Alter von wenigen Monaten bis zum Schuleintritt. Der Besuch dieser Einrichtungen ist in Deutschland nicht verpflichtend; dennoch besuchen über 90 Prozent der Drei- bis Sechsjährigen eine Kindertageseinrichtung (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Der Elementarbereich gehört nicht zum staatlichen Schulsystem, sondern ist der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet und der Versorgungsgrad ist in den Ländern sehr unterschiedlich. Seit dem 1. August 2013 besteht in Deutschland ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für jedes Kind mit Vollendung des ersten Lebensjahres (vgl. § 24 Abs. 1 SGB VIII).

Im Primarbereich beginnt die Pflichtschule. Die sogenannte Grundschule umfasst in Berlin und Brandenburg sechs, in allen anderen Bundesländern vier

Jahre. Die Schule vermittelt den Kindern ein Basiswissen in Schreiben, Lesen und Rechnen und bereitet sie auf den im Anschluss zu wählenden Bildungsgang vor. In den ersten zwei Jahren, in der sogenannten Schuleingangsphase, bekommen die Kinder keine Noten, sondern eine schriftliche Beurteilung ihres Lernverhaltens, ihrer Fortschritte und ihres Verhaltens. Erst ab der dritten Klasse bekommen die Kinder Zensuren und am Ende der Grundschule ein Ziffernzeugnis und eine Beurteilung (vgl. Óhidy 2007, 35).

Mit dem Eintritt in den Sekundarbereich erfolgt der Übergang in die weiterführenden Schulen, welcher in den einzelnen Ländern unterschiedlich geregelt ist. Vorwiegend sind es die Lehrer, welche am Ende der Grundschule eine Schullaufbahneempfehlung geben. Der Sekundarbereich I umfasst die Klassenstufen 5 bis 10 (bzw. Klassenstufen 7 bis 10), wobei die Klassenstufen 5 und 6 zur Förderung und Orientierung vorgesehen sind. Je nach Bundesland stehen im Sekundarbereich I verschiedene Schulformen zur Wahl: Das Gymnasium bereitet auf die Abiturprüfung vor; auch am Ende der Sekundarstufe I kann in die gymnasiale Oberstufe gewechselt oder die Schule verlassen werden. Die Realschule bereitet auf den Abschluss der Mittleren Reife am Ende der 10. Klassenstufe vor; danach ist der Übergang in Berufsausbildungen möglich. Die Hauptschule führt nach der 9. Klasse zum Hauptschulabschluss (wonach die Option für verschiedene Ausbildungsformen besteht) oder nach der 10. Klasse zum qualifizierten Hauptschulabschluss. An den Gesamtschulen sind verschiedene Abschlüsse möglich. Daneben gibt es Schulen, die verschiedene der genannten Schulformen vereinen. Jedes Bundesland hat eigene Bezeichnungen für die Schulformen jenseits des Gymnasiums: Regelschule, Sekundarschule, Oberschule, Mittelschule, Realschule oder Stadtteilschule – um einige zu nennen.

Nach Tilmann werden vier verschiedene Struktur-Varianten der Sekundarstufe I unterschieden:

- Zweigliedrigkeit pur (Gymnasium und eine weitere Schulform, wie zum Beispiel in Sachsen),
- Zweigliedrigkeit erweitert (Gymnasium, eine weitere Schulform, zusätzlich Gesamtschule/Gemeinschaftsschule, wie zum Beispiel in Thüringen),
- Dreigliedrigkeit (Gymnasium, Realschule, Hauptschule, wie in Bayern),

- Viergliedrigkeit erweitert (Gymnasium, Realschule, Hauptschule, Gesamtschule, zusätzlich Schulform mit Haupt-/Realschule-Kombination, wie zum Beispiel in Baden-Württemberg) (vgl. Tilmann 2005, 9).

In den meisten Bundesländern gibt es Veränderungen im Sekundarschulsystem, und die Tendenz zur Zweigliedrigkeit ist unverkennbar.

Der Sekundarbereich II gliedert sich in allgemeinbildende und berufliche Schulen. Er umfasst außerdem die Berufsausbildung im dualen System. Im allgemeinbildenden Schulwesen erfolgt die Vorbereitung auf die Hochschulreife (Abitur) in drei oder zwei Jahren (Gymnasien und Gesamtschulen). Im beruflichen Schulwesen gibt es in einigen Ländern die Möglichkeit, an beruflichen Gymnasien (auch Fachgymnasien) die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Die Fachoberschule kann von Absolventen der Realschule besucht werden und bereitet auf den Erwerb der Fachhochschulreife vor (vgl. Gries u.a. 2005, 17 ff.).

Welche dieser Bildungseinrichtungen einem Jugendlichen offenstehen, hängt davon ab, welchen Schulabschluss er oder sie erlangt hat: Mit dem Hauptschulabschluss kann die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung erfolgen, d.h. der Jugendliche muss eine Lehrstelle in einem Betrieb finden. Wenn dies nicht gelingt, müssen die Jugendlichen, zumal sie noch schulpflichtig sind, eine berufsvorbereitende Maßnahme im Übergangssystem absolvieren. Für Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss ist das Spektrum der Wahlmöglichkeiten deutlich größer, weil dieser Abschluss auch die Aufnahme einer vollzeitschulischen Berufsausbildung ermöglicht. Außerdem eröffnet er den Zugang zu den verschiedenen beruflichen Oberschultypen und zur gymnasialen Oberstufe. In der dualen und vollzeitschulischen Berufsausbildung erlangt man einen beruflichen Abschluss, der zur Aufnahme einer bestimmten Erwerbstätigkeit qualifiziert. Die übrigen Bildungsgänge führen zur allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife bzw. zur Fachhochschulreife und berechtigen damit zur Aufnahme eines Studiums im Tertiärbereich. (vgl. Óhidy 2007, 38).

An die Sekundarstufe schließt sich der Tertiärbereich an. Der Tertiärbereich umfasst Universitäten, Fachhochschulen und andere Hochschularten, die zu

einem akademischen Abschluss führen. Ihr Abschluss qualifiziert zur Aufnahme einer Erwerbstätigkeit und berechtigt zur Promotion. Außerdem umfasst der Tertiärbereich Einrichtungen, die berufsqualifizierende Studiengänge anbieten sowie Einrichtungen der beruflichen Bildung. Ein Studium an einer Berufsakademie ist in Verbindung mit einem Ausbildungs- oder Arbeitsvertrag mit einem Unternehmen möglich. Fachschulen dienen der beruflichen Weiterbildung. Sie setzen sowohl eine abgeschlossene Berufsausbildung als auch Berufserfahrung voraus und schließen u.a. mit der staatlichen Prüfung zum Techniker (vgl. ebd., 39).

Im Weiterbildungsbereich bzw. in der Erwachsenenbildung gibt es eine Vielzahl von Bildungsgängen und Fachrichtungen aus den Bereichen der allgemeinen, beruflichen, kulturellen, politischen und wissenschaftlichen Weiterbildung, die von staatlichen, privaten, gemeinnützigen, betrieblichen und öffentlichen Einrichtungen angeboten werden. Darunter sind Angebote durch Fernstudien, Volkshochschulen, Abendschulen, Kollegs und Fachschulen.

In Deutschland gibt es keine umfassenden gesetzlichen Regelungen für das gesamte Bildungswesen. Die einzelnen Bereiche unterliegen unterschiedlichen Gesetzgebungskompetenzen, meistens bei den Bundesländern. Die Bildungspolitik wird in erster Linie von den in den Ländern und auf der Bundesebene regierenden politischen Parteien bestimmt, aber auch von der Interessenvielfalt verschiedener Gruppen, wie Lehrerverbänden, Elternvereinigungen und Gewerkschaften. Eine besondere Rolle spielen politikberatende Expertengremien wie zum Beispiel der Wissenschaftsrat, der durch ein Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern geschaffen wurde und der Empfehlungen zur inhaltlichen und strukturellen Entwicklungen der Hochschulen, der Wissenschaft und der Forschung erarbeitet (vgl. Óhidy 2007, 27).

Das heutige Bildungsverwaltungssystem hat vier Ebenen:

- die Bundesebene (KMK und BMBF),
- die Landesebene (Ministerien/Oberschulämter der Bezirksregierungen),
- die kommunale Ebene (kommunale Schulämter),
- die institutionelle Ebene.

Die Steuerung des deutschen Bildungswesens auf der Bundesebene wird durch das Föderalismusprinzip erschwert. Eine Bundesverwaltung im Bildungswesen gibt es nicht. Es gibt zwei zentrale Institutionen, die in den wichtigsten strukturellen und inhaltlichen Fragen des Bildungswesens eine Einheit zu gewährleisten versuchen: die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) sowie das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Diese haben also nur Koordinationsaufgaben. Die Kultusministerkonferenz behandelt nach ihrer Geschäftsordnung „Angelegenheiten der Bildungspolitik, der Hochschul- und Forschungspolitik sowie der Kulturpolitik von überregionaler Bedeutung mit dem Ziel einer gemeinsamen Meinungs- und Willensbildung und der Vertretung gemeinsamer Anliegen“ (Führ 1997, 35).

Eine wesentliche Aufgabe der Kultusministerkonferenz besteht darin, durch Konsens und Kooperation in ganz Deutschland für die Lernenden, Studierenden, Lehrenden und wissenschaftlich Tätigen das erreichbare Höchstmaß an Mobilität zu sichern, Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse sicherzustellen und die gemeinsamen Interessen der Länder im Bereich Kultur zu vertreten und zu fördern. Daraus ergeben sich solche Aufgaben wie die Übereinstimmung oder Vergleichbarkeit von Zeugnissen und Abschlüssen zu vereinbaren, auf die Sicherung von Qualitätsstandards in Schule, Berufsbildung und Hochschule hinzuwirken sowie die Kooperation von Einrichtungen der Bildung, Wissenschaft und Kultur zu fördern (vgl. ebd.).

Die Länder sind primär für die Schulgesetzgebung und die Verwaltung des Bildungswesens zuständig. Zu ihren Aufgaben gehören Planung und Organisation der Schulstruktur, Festlegung der Unterrichtsinhalte und Unterrichtsziele sowie die Beaufsichtigung der Tätigkeit der Lehrkräfte an öffentlichen Schulen. Die Landesverfassungen enthalten meistens allgemeine Aussagen zu Bildungszielen sowie zur Organisation des Schulwesens (vgl. Óhidý 2007, 30). In vielen Ländern ist das Schulwesen in einem eigenen Schulgesetz geregelt, so zum Beispiel in Sachsen im Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG) und in Thüringen im Thüringer Schulgesetz (ThürSchulG). In den Kompetenzbereich der Ministerien für Bildung, Kultur und Wissenschaft, deren amtliche Bezeichnungen je nach Land unterschiedlich sind (zum Beispiel das Sächsische

Staatsministerium für Kultus oder das Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport), gehört vor allem die Schulaufsicht der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen. Die staatlich-kommunale Schulen werden vom jeweiligen Land und einer Kommunalbehörde gemeinsam verwaltet, wobei die Kosten für das Lehrpersonal das Land und für das sonstige Personal sowie die Sachkosten die Kommune trägt (mit Ausnahme von Bayern, wo das Land Schulträger ist) (vgl. ebd.).

Die Schulämter der Bezirksregierungen und die unabhängigen Oberschulämter befinden sich auf der oberen Ebene der regionalen Schulverwaltung. Die kommunalen Schulämter stehen auf der unteren Ebene. Nach dem Grundgesetz steht den Gemeinden das Recht zu, „alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft im Rahmen des Gesetzes in eigener Verantwortung zu Regeln“ (Art. 28 Abs. 2 GG). Die kommunalen Schulträger sind für die Finanzierung und Regelung der materiellen Belange zuständig, also für die räumliche (zum Beispiel die gesamte bauliche Gestaltung, Unterhaltung und Verwaltung) und sachliche (zum Beispiel das Mobiliar, die Lehrmittel) Ausstattung.

Die Stellung der einzelnen Bildungsinstitutionen ist durch „die Spannung zwischen pädagogischem Auftrag und ihrer Funktion in Staat und Gesellschaft bestimmt“ (Anweiler 1996, 36). In den neueren Schulgesetzen wird den Schulen ein größerer Freiraum gegeben, den sie zur Verbesserung ihrer Qualität nutzen sollen. Die Schulleiterin oder der Schulleiter ist in erster Linie für die Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Schule verantwortlich, und ist an die Rechts- und Verwaltungsvorschriften der Schulaufsichtsbehörde gebunden (vgl. Óhidy 2007, 32).

4. Schulsysteme - ihre gesellschaftlichen Funktionen und ihre Chancengerechtigkeit

Schulsysteme sind bezogen auf die Gesellschaft funktional, das bedeutet, dass sie für die Gesellschaft als Bestandteil des Erziehungssystems bestimmte Leistungen erfüllen (vgl. Luhmann 2002, 12). Helmut Fend hat in „Theorie der Schule“ (1980) und „Neue Theorie der Schule“ (2006) vier zentrale gesellschaftsbezogene Funktionen von Schulsystemen definiert: Enkulturationsfunktion, Qualifikationsfunktion, Allokationsfunktion, Integrationsfunktion (vgl. Fend 2006, 48 ff.).

Die Funktion Enkulturationsfunktion (kulturelle Teilhabe und kulturelle Identität) verweist darauf, dass das Schulsystem einen Beitrag dazu leistet, dass die Heranwachsenden die Zeichensysteme und die ordnenden Symbole der Gesellschaft als kulturelle Sinnsysteme verstehen lernen und anzuwenden wissen. Kinder und Jugendliche lernen an der Schule grundlegende kulturelle Symbole einer Gesellschaft wie Sprache und Schrift. Dies können aber auch die Signaturen einer Leihbibliothek sein, deren Bedeutung verstanden werden muss, um einen Bestandskatalog nutzen zu können. Diese Funktion des Schulsystems bedient vor allem die kulturellen Dimensionen einer Gesellschaft. Die Kinder werden in ihrer jeweiligen Kultur heimisch, sie bleiben nicht Fremde im eigenen symbolischen Umfeld (vgl. ebd., 49).

Mit der Qualifikationsfunktion (berufsrelevante Fähigkeiten) erfüllt das Schulsystem Anforderungen an die Fähigkeiten und Qualifikationen, die Jugendliche haben müssen, um nach der Schule in berufsbildende Bereiche oder in die Erwerbstätigkeit übertreten zu können. Diese Qualifikationen beziehen sich auf bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten, die von anderen gesellschaftlichen Teilbereichen vorausgesetzt werden. Im Mittelpunkt steht „der Zusammenhang zwischen der Entwicklung von Wissen und Fertigkeiten in einer Kultur und ihrer Überlieferung und Einübung in Bildungseinrichtungen“ (ebd., 50).

Die Allokationsfunktion (Stellung in der schulischen Leistungshierarchie) bezieht sich direkt auf die Sozialstruktur der Gesellschaft und ist eng mit der Qualifikationsfunktion verbunden. Durch die vergebenen Zertifikate und die damit verbun-

denen Berechtigungen wird das bestehende Sozialgefüge einer Gesellschaft reproduziert. Allokation meint also, dass Kindern und Jugendlichen über den ihnen zugewiesenen Notenschnitt bzw. Schulabschluss unterschiedliche Anschlussmöglichkeiten erhalten. So eröffnen meist höhere schulische Abschlüsse die Möglichkeit zum Studium und anschließend höher bezahlte berufliche Tätigkeiten. Die sich so ergebenden finanziellen Unterschiede wirken sich sozialstrukturell aus und erreichen die Schule auch wiederum konkret, beispielsweise durch unterschiedlichste sozialräumliche Stadtteil- und Wohnverhältnisse, in denen die Schule mit je spezifischen Zusammensetzungen der Schülerschaft konfrontiert ist (vgl. ebd., 50).

Schulsysteme sind Instrumente der gesellschaftlichen Integration. Die Integrationsfunktion (soziale Identität und politische Teilhabe) trägt dazu bei, dass die Heranwachsenden in das politische System einer Gesellschaft integriert werden, also die bestehende Herrschaftsform (in Deutschland die demokratische Ordnung) und die jeweiligen Regelungssysteme akzeptieren und anzuwenden lernen. Dies geschieht in der Schule etwa über die politische Bildung. Schülerinnen und Schüler lernen beispielsweise zu akzeptieren, dass vom Kultusministerium vorgegebene Stundentafeln regeln, wie viele Anteile die Fächer auf dem Lernplan haben. Ebenfalls lernen sie, dass ihre Mitbestimmung an der Gestaltung des Unterrichts ihre Grenzen hat, wo letztlich die Lehrkraft über die Form der Lernstofffestigung (zum Beispiel Hausaufgaben) bestimmt. Diese Funktion leistet somit einen fundamentalen Beitrag zur Reproduktion, Stabilisierung, aber auch Reformierung bestehender Regelungen demokratischer Herrschaft der Gesellschaft (vgl. ebd.).

Für den Blick auf die Chancengerechtigkeit von Schulsystemen gibt es verschiedene Gerechtigkeitsansätze. In der Perspektive von John Rawls und seinem häufig als Verteilungsgerechtigkeit oder Gerechtigkeit als Fairness bezeichneten Ansatz wird dargestellt, mithilfe welcher Gerechtigkeitsprinzipien gesellschaftliche Institutionen geregelt werden können. Rawls formuliert zwei zentrale Prinzipien:

„a) Jede Person hat den gleichen unabdingbaren Anspruch auf ein völlig adäquates System gleicher Grundfreiheiten, das mit demselben System von Freiheiten für alle vereinbar ist.

b) Soziale und ökonomische Ungleichheiten müssen zwei Bedingungen erfüllen: erstens müssen sie mit Ämtern und Positionen verbunden sein, die unter Bedingungen fairer Chancengleichheit allen offenstehen; und zweitens müssen sie den am wenigsten begünstigten Angehörigen der Gesellschaft den größten Vorteil bringen (Differenzprinzip)“ (Rawls 2006, 78).

In Deutschland ist die Gleichheit der Mitglieder einer Gesellschaft über das Grundgesetz festgelegt und den festgeschriebenen Anspruch auf freie Wahlen, die Rede- und Versammlungsfreiheit und den Schutz vor staatlicher Willkür sowie andere Grundfreiheiten. Für die Analyse von Schulsystemen ist das zweite Prinzip, das Differenzprinzip, besonders bedeutsam, da es vorgibt, dass Schule und Schulsysteme, wenn sie gerecht sein wollen, so gestaltet werden müssen, dass niemand aufgrund zufälliger Nachteile wie zum Beispiel wegen sozialer Herkunft oder körperlichen Behinderungen zusätzliche Benachteiligung erfährt (vgl. Berkemeyer u.a. 2013, 18).

Mit Rawls Prinzipien wird verdeutlicht, dass Gesellschaft als ein kooperatives System gedacht werden kann, in dem bei Gerechtigkeitsfragen die Perspektive derer einzunehmen ist, die am wenigsten begünstigt sind. Wenn also der Zugang zur Hochschule nur über bestimmte schulische Zertifikate möglich ist, so muss sichergestellt sein, dass denen, die über dieses Zertifikat nicht verfügen, andere Chancen der gesellschaftlichen Teilhabe ermöglicht werden. In diesem Fall ist das im Bildungssystem so geregelt, dass schulische Abschlüsse nachgeholt werden können, andere Wege zur Erwerbstätigkeit offenstehen (z. B. die betriebliche Ausbildung) und auch zum Studium andere Zugangsoptionen bereitstehen (zum Beispiel über die Anerkennung relevanter beruflicher Erfahrungen) (vgl. ebd., 19).

Unter Chancengerechtigkeit versteht man „die faire Chance zur freien Teilhabe an der Gesellschaft, die auch gewährleistet wird durch eine gerechte Institution Schule, in der Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer sozialen und natürlichen

Merkmale keine zusätzlichen Nachteile erfahren, sowie durch eine Förderung der Befähigung aller und durch eine wechselseitige Anerkennung der an Schule beteiligten Personen“ (ebd., 20).

Durch die Zusammenführung der gerechtigkeits-theoretischen Ansätzen sowie schultheoretischen Überlegungen von Fend, die sich mit den Funktionen von Schule in der Gesellschaft befassen, wurden vier Gerechtigkeitsdimensionen entwickelt, mit derer Hilfe die Chancengerechtigkeit von Schulsystemen untersucht werden kann (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Vier Gerechtigkeitsdimensionen (Berkemeyer u.a. 2013, 16)

| Schultheretische Dimensionen Gerechtigkeits-theoretische Dimensionen | INPUT (Integraiton) | PROZESS (Allokation) | OUTPUT (Qualifikation, Allokation und Enkulturation) | |
|---|------------------------|-------------------------|---|--------------------|
| Verteilungsansatz, Befähigungsansatz, Anerkennungsansatz | Integrationskraft | Durchlässigkeit | Kompetenzförderung | Zertifikatsvergabe |

Bei der Integrationskraft von Schulsystemen wird einerseits danach gefragt, inwiefern alle Kinder und Jugendlichen bezogen auf das Schulsystem integriert werden und andererseits interessieren hier die sozial-integrativen Leistungen der Schulsysteme. Laut UN-Konvention haben alle Kinder und Jugendlichen in Deutschland Anspruch auf inklusive, also gemeinsame Beschulung. Systemisch exkludiert von der Regelbeschulung sind die Kinder und Jugendlichen, die in besonderen Schulen, den Förderschulen, unterrichtet werden. Also betrachtet man hier Indikatoren wie die Förderquote, Inklusionsanteile und die Exklusionsquote. Die soziale Integration kann erleichtert werden, wenn zeitliche Räume geboten werden, in denen Schülerinnen und Schüler Kompetenzen aufbauen, indem sie kommunikativ Gemeinschaft erfahren. Dies kann über die Analyse des schulischen Ganztags betrachtet werden. Soziale und systemische Integration sind Maßstab einer gerechten Gesellschaft. Integration kann dabei nicht auf Exklusion basieren (vgl. Berkemeyer u.a. 2014, 16).

Die Durchlässigkeit der Schulsysteme stellt die Prozessebene eines Schulsystems in Fokus und sagt etwas über deren Allokationsbereitschaft aus, inwiefern es den Schulsystemen gelingt, Kinder und Jugendliche angemessen auf die

strukturellen Möglichkeiten des Systems zu verteilen und dafür entsprechende Zugänge zu ermöglichen. In dieser Dimension kann man Indikatoren wie der Übergang auf das Gymnasium, Wechselverhältnisse in der Sekundarstufe I oder die Klassenwiederholungen untersuchen (vgl. ebd.).

Mit der outputorientierten Dimension Kompetenzförderung werden die Schulsysteme daraufhin beobachtet, inwiefern es ihnen gelingt, alle Schülerinnen und Schüler in ihrem Kompetenzerwerb zu fördern. Diese Dimension gibt sowohl über die Enkulturationsfunktion als auch im besonderen Maße über die Qualifikationsfunktion der Schulsysteme Auskunft. Schulsysteme können nur dann gerecht sein, wenn sie sämtliche Potenziale von Schülerinnen und Schülern ausschöpfen und keine systembedingten einseitigen Fördereffekte zulassen (vgl. Berkemeyer u.a. 2013, 22 ff.).

Bei der zweiten outputorientierten Dimension Zertifikatsvergabe steht die angemessene Vergabe schulischer Zertifikate im Mittelpunkt der Betrachtung. Angemessen heißt, die Vergabe der Zertifikate erfolgt nach den an sie gestellten Anforderungen und die Zertifikate zudem über Ländergrenzen hinweg vergleichbar sind, zum Beispiel ein Abitur in Thüringen keine anderen Fähigkeiten und Kenntnisse impliziert als ein Abitur in Bayern oder Sachsen. Des Weiteren kann die Quote der Jugendlichen ohne Abschluss und die Zahl der vergebenen Zertifikate insgesamt angesehen werden (vgl. ebd., 23).

5. Die Sekundarstufe I in Sachsen

5.1. Schulangebotsstrukturen

Sachsen hat in der Sekundarstufe I ein zweigliedriges Schulsystem, das seit dem Schuljahr 1992/1993 aus der Mittelschule und dem Gymnasium besteht. Seit dem 1. August 2013 führen die öffentlichen Schulen der Schulart Mittelschule die Bezeichnung „Oberschule“. Die Oberschule umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 10, vermittelt allgemeine und berufsvorbereitende Bildung und führt zum Hauptschulabschluss (HA), zum qualifizierenden Hauptschulabschluss (QHA) oder zum Realschulabschluss (RSA) (Abbildung 1). Die Klassenstufen 5 und 6 haben eine Orientierungsfunktion, ab Klassenstufe 7 findet der Unterricht in abschlussbezogener Differenzierung statt (vgl. § 6 SchulG SN).

Abbildung 1.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---------|-------------|---|---|---|------------|---|--------|---|---------|----|----|----|
| SACHSEN | Grundschule | | | | Oberschule | | → | | HA, QHA | | | |
| | | | | | | | → | | RSA | | | |
| | | | | | Gymnasium | | Abitur | | | | | |

Das Gymnasium umfasst die Klassen- bzw. Jahrgangsstufen 5 bis 12. Die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten schließen ihre schulische Ausbildung mit der Abiturprüfung ab und erwerben in der 12. Jahrgangsstufe die allgemeine Hochschulreife. Das Gymnasium vermittelt den Schülerinnen und Schülern mit entsprechenden Bildungsabsichten eine vertiefte allgemeine Bildung. Die Klassenstufen 5 und 6 haben ebenso wie an der Oberschule eine Orientierungsfunktion. Der Unterricht an der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 11 und 12) gliedert sich in vier Kurshalbjahre und wird in Grund- und Leistungskursen erteilt. Die Kurse werden für beide Jahrgangsstufen durchgehend belegt. Die Grundkurse werden jeweils für ein Jahr gewählt und auf grundlegendem Anforderungsniveau unterrichtet. Sie dienen der Vermittlung einer grundlegenden Allgemeinbildung in bestimmten Pflichtfächern. Die Leistungskurse werden auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet und dienen dem Erwerb vertiefter

Kenntnisse in zwei bzw. drei Leistungskursfächern. Einmal gewählte Leistungskurse können im Verlauf der gymnasialen Oberstufe nicht gewechselt werden. Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler nach ihren Neigungen Wahlfächer als Grundkurse belegen (vgl. § 7 SchulG SN). Eine Orientierungsstufe und die Schulform der Gesamtschule sind in der sächsischen Bildungslandschaft nicht vorhanden.

Nach den rechtlichen Grundlagen zum Übergangsverfahren in Sachsen ist die Grundschule verpflichtet, Eltern umfassend zu beraten. Im Rahmen eines Beratungsgesprächs im ersten Schulhalbjahr der dritten Klassenstufe werden die Eltern über die Bildungsangebote der weiterführenden Schularten informiert. Zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres der dritten Klassenstufe findet eine Klassenkonferenz statt, worauf ein Gespräch zwischen Klassenlehrerin bzw. Klassenlehrer und den Eltern folgt, in dem der Leistungsstand des Kindes und die mögliche weitere Schullaufbahn besprochen werden. Zum Ende des dritten Schuljahres findet eine Informationsveranstaltung statt, bei der die Grundschule die Eltern ausführlich über Bildungsauftrag und Anforderungen der weiterführenden Schulen informiert, Möglichkeiten des Schulartwechsels verdeutlicht und das Übergangsverfahren detailliert erläutert. Im ersten Schulhalbjahr der vierten Klassenstufe kommt es zu einem weiteren Gespräch zwischen Klassenlehrkraft und Eltern, in dem die voraussichtliche Bildungsempfehlung der Grundschule besprochen wird. Die Teilnahme an diesem Gespräch ist für die Eltern verpflichtend. Weiterhin können auf Wunsch der Eltern auch Gespräche mit Lehrkräften der Oberschule und des Gymnasiums vereinbart werden (vgl. § 6 SOGS).

Im zweiten Schulhalbjahr der vierten Klassenstufe wird von der Grundschule eine Empfehlung für den Besuch der Oberschule bzw. für den Besuch eines Gymnasiums ausgesprochen. Die Übergangsempfehlung basiert auf dem Leistungsstand sowie der Entwicklung des Lern- und Arbeitsverhaltens des Kindes. Die Grundschule empfiehlt den Besuch eines Gymnasiums, wenn der Notendurchschnitt im Halbjahres- oder Endzeugnis der Klasse 4 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht 2,0 oder besser ist und die Entwicklung des Kindes erwarten lässt, dass es den Anforderungen des Gymnasiums

entsprechen kann. Zentrales Kriterium für die Empfehlung ist in Sachsen der Notendurchschnitt (vgl. § 21 SOGS).

Wenn Elternwunsch und Bildungsempfehlung einander entsprechen, kann das Kind an der gewünschten weiterführenden Schule angemeldet werden. Wünschen sich die Eltern eine gymnasiale Schullaufbahn, obwohl der Notendurchschnitt schlechter als 2,0 ist, sind Eltern und Schule verpflichtet, ein Beratungsgespräch zu führen. Streben die Eltern trotz Empfehlung für die Oberschule den Besuch des Gymnasiums an, muss das Kind an einer Aufnahmeprüfung teilnehmen. Diese umfasst zentral bestimmte, schriftliche Aufgaben in Deutsch und Mathematik, die jeweils innerhalb von 45 Minuten an der Grundschule zu bearbeiten sind und benotet werden. Erreicht die Schülerin bzw. der Schüler einen Notendurchschnitt von 2,0 oder besser, kann dann das Gymnasium besucht werden. (vgl. Kropf u.a. 2010, 422).

5.2. Die Oberschule

Die Oberschule ist eine differenzierte Schulart der Sekundarstufe I, die den Bildungs- und Erziehungsprozess der Grundschule auf der Grundlage von Fachlehrplänen systematisch fortführt. Sie integriert Hauptschulbildungsgang und Realschulbildungsgang und umfasst die Klassenstufen 5 bis 9 bzw. 5 bis 10.

Für die Oberschule ist als Leistungsauftrag bestimmt, dass sie eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung vermittelt und Voraussetzungen beruflicher Qualifizierung schafft. Sie bildet einen flexiblen Rahmen für individuelle Leistungsförderung, spezifische Interessen- und Neigungsentwicklung der Schülerinnen bzw. Schüler, die Entwicklung der Ausbildungsfähigkeit und die Schaffung von Grundlagen für lebenslanges Lernen. Als Sozialraum bietet sie verlässliche Bezugspersonen und erzieherische Unterstützung für die Heranwachsenden.

Die Klassenstufen 5 und 6 orientieren dabei auf den weiteren Bildungsgang bzw. Bildungsweg (orientierende Funktion) (vgl. § 4 Abs. 1 SchulG SN). In den Klassenstufen 7 bis 9 steht eine auf Leistungsentwicklung und Abschlüsse sowie Neigungen und Interessen bezogene Differenzierung im Mittelpunkt (Diffe-

renzierungsfunktion) (vgl. § 4 Abs. 2 SchulG SN). Die Klassenstufe 10 zielt auf eine Vertiefung und Erweiterung der Bildung (Vertiefungsfunktion).

Seit Beginn des Schuljahres 2013/14 wird im Freistaat Sachsen die Mittelschule flächendeckend zur Oberschule weiterentwickelt. Die Weiterentwicklung der Mittelschule zur Oberschule verbessert die individuelle Förderung der Schülerinnen bzw. Schüler durch Leistungsgruppen, durch ein flächendeckendes Angebot einer weiteren Fremdsprache neben Englisch und durch eine verstärkte Berufs- oder Studienorientierung. Nach der amtlichen Statistik wechselten zu Beginn des Schuljahres 2013/14 56,1 Prozent der Schüler in die Klassenstufe 5 an eine Oberschule und 41,9 Prozent an ein Gymnasium (vgl. Statistisches Landesamt Freistaat Sachsen 2013, 8).

Da jedes Kind anders ist und anders lernt, ist die individuelle Förderung - das Ziel der Oberschule und der Schlüssel zum schulischen Erfolg der Kinder. Die Oberschule geht noch stärker auf die individuellen Bedürfnisse und Leistungen der Schülerinnen bzw. Schüler ein. Jedes Kind soll bestmöglich gefördert werden, abgesehen davon, ob es leistungsschwach oder leistungsstark ist (vgl. § 35a SchulG SN). Die Oberschule stärkt die Durchlässigkeit des sächsischen Schulsystems und der Anschlussfähigkeit innerhalb des Schulsystems. Durch leistungsgerechte Förderung sollen Schülerinnen und Schüler nach einem guten Realschulabschluss zahlreicher an eine Fachoberschule oder ein berufliches Gymnasium wechseln, um ihr Abitur zu machen und die Hochschulreife zu erlangen (vgl. Berkemeyer u.a. 2014, 199).

An allen Oberschulen werden seit dem Schuljahr 2013/14 in den Klassenstufen 5 und 6 Leistungsgruppen für besonders leistungsbereite Schülerinnen und Schüler mit jeweils zwei Wochenstunden angeboten. In diesen Leistungsgruppen erhalten die Schülerinnen und Schüler, die eventuell nach der 5. oder 6. Klasse ans Gymnasiums wechseln möchten, eine zusätzliche Förderung zum Beispiel in Deutsch, Mathematik, Englisch, oder aber auch in ganz anderer Form, wo der größte Unterstützungsbedarf besteht, wie zum Beispiel Methodentraining. Die Schülerinnen und Schüler der Klasse 6 erhalten seit dem Schuljahr 2011/12 eine zweite Bildungsempfehlung. Um den Wechsel an ein

allgemeinbildendes Gymnasium zu erleichtern, wird an der Oberschule ab Klasse 6 die 2. Fremdsprache mit drei Wochenstunden angeboten. Sowohl die zusätzlichen Leistungsgruppen als auch die 2. Fremdsprache sind ein fakultatives Angebot. Der Wechsel an das berufliche Gymnasium nach Klassenstufe 10 geht auch ohne das Erlernen einer 2. Fremdsprache. Außerdem stehen den Oberschulen zusätzliche finanzielle Mittel in Höhe von insgesamt einer Million Euro pro Jahr zur Verfügung für Angebote zur besseren individuellen Förderung und Berufsorientierung (vgl. SMK 2014).

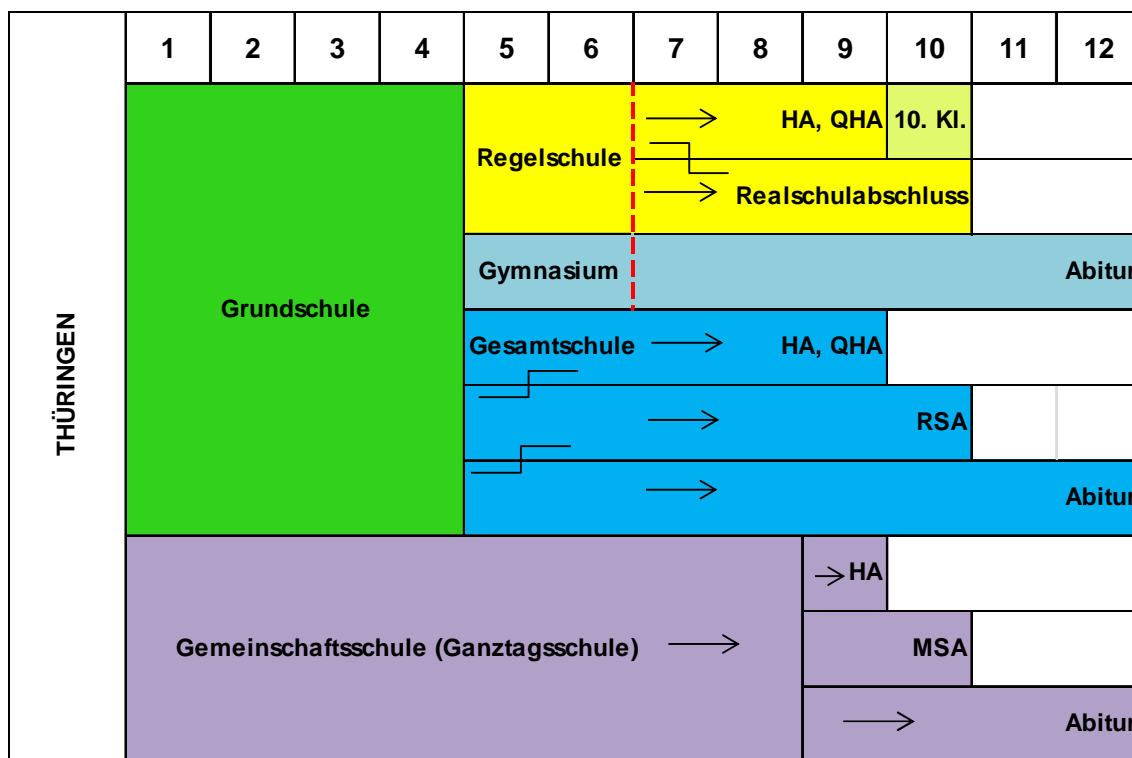
In allen Unterrichtsfächern werden die Schülerinnen und Schüler auf ein berufliches Erwerbsleben vorbereitet. Eine Leitfunktion in der Berufsorientierung hat das Fach Wirtschaft-Technik-Haushalt/Soziales. Dieses Schulfach ermöglicht den Erwerb einer praxisbezogenen ökonomischen Grundbildung, zu der das Sammeln von Erfahrungen in der Lebens- und Arbeitswelt gehört. Es leistet darüber hinaus Beiträge zur Auseinandersetzung mit Berufsbildern und Lebensentwürfen. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten sich somit Voraussetzungen zu Ausbildungsfähigkeit und beruflicher Qualifikation und erwerben Grundlagen zu einer verantwortungsbewussten und selbstbestimmten Lebensgestaltung. Darüber hinaus können in Klassenstufe 10 die Schülerinnen und Schüler den Vertiefungskurs Wirtschaft wählen, der ökonomische Kenntnisse vertieft behandelt. Die Oberschulen sind angehalten, ein Konzept zu Berufs- und Studienorientierung vorzuhalten. Wesentlich sind darin die Maßnahmen mit Praxispartnern wie zum Beispiel obligatorische Betriebspraktika, die ein wesentlicher Bestandteil der Berufs- und Studienorientierung sind. Durch praktische Arbeit und das Kennenlernen von Arbeitsbedingungen wird das Verständnis für betriebliche Abläufe entwickelt. Dabei sammeln die Schülerinnen und Schüler soziale Erfahrungen, können ihre berufsbezogenen Interessen und Neigungen überprüfen und ihr bislang erworbenes Wissen erproben (vgl. § 6 Abs. 4 SchulG SN).

6. Die Sekundarstufe I in Thüringen

6.1. Schulangebotsstrukturen

In Thüringen haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, nach der Grundschule auf eine Regelschule oder ein Gymnasium zu wechseln. Regional begrenzt (in Gera, Jena, Erfurt und Gotha) bietet sich zudem die Möglichkeit, auf eine Integrative oder Kooperative Gesamtschule zu wechseln (Abbildung 2), die gesetzlich nur dann vorgesehen ist, wenn das Angebot anderer allgemeinbildender Schulen gesichert ist (vgl. § 4 Abs. 1 ThürSchulG).

Abbildung 2.



Nach der vierjährigen Grundschule erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Empfehlung über die weiterführende Schulart. Die Regelschule vereinigt den Bildungsgang der Hauptschule und der Realschule in einer Schulart. Die Jahrgangsstufen 5 und 6 sind als Orientierungsstufe organisiert und werden von allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam besucht (vgl. § 6 Abs. 1 ThürSchulG). Nach Jahrgangsstufe 9 oder 10 kann im Hauptschulbildungsgang der Hauptschulabschluss oder der qualifizierte Hauptschulabschluss erworben werden. Nach Jahrgangsstufe 10 des Realschulbildungsgangs erlangen die Schü-

lerinnen und Schüler die mittlere Reife (vgl. § 4 Abs. 3 ThürSchulG), die zugleich zum Besuch der gymnasialen Oberstufe berechtigt (vgl. § 7 Abs. 6 ThürSchulG).

Das Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Mit der Versetzung in Jahrgangsstufe 10 wird ein der Hauptschulreife entsprechender Abschluss erlangt. Am Ende von Jahrgangsstufe 10 wird im Rahmen einer besonderen Leistungsfeststellung zur Versetzung in die Qualifikationsphase zugleich ein mittlerer Bildungsabschluss zuerkannt (vgl. § 4 Abs. 7 ThürSchulG). Die allgemeine Hochschulreife kann nach zwölf Jahrgangsstufen erworben werden (vgl. § 7 Abs. 4 ThürSchulG). Das Gymnasium vermittelt eine vertiefte allgemeine Bildung, wie sie für ein Hochschulstudium vorausgesetzt wird. Die Lehrpläne der Klassenstufen 5 und 6 stimmen im Wesentlichen mit denen der Regelschule überein. Ab Klassenstufe 7 weichen die Lehrpläne deutlich von denen der Regelschule ab. Am Ende von Klassenstufe 10 müssen sich alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten einem zentralen Leistungsnachweis (besondere Leistungsfeststellung) unterziehen, der die Versetzung in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe wesentlich mitbestimmt. Die dreijährige Thüringer Oberstufe beginnt mit der Einführungsphase in der Klassenstufe 10. Hier sind die Schülerinnen und Schüler noch im Klassenverband zusammen (vgl. § 73 Abs. 1 ThürSchulO).

Die Gemeinschaftsschule ist eine seit dem Schuljahr 2011/12 neu eingeführte Schulart in Thüringen, die die Jahrgangsstufen 1 bis 12 umfasst und an der alle allgemeinbildenden Abschlüsse der Sekundarstufen I und II erworben werden können (vgl. § 4 Abs. 4 ThürSchulG). Wird keine eigene gymnasiale Oberstufe geführt, ist eine verbindliche Kooperation mit einem Gymnasium einzugehen (vgl. § 4 Abs. 3 ThürSchulG). Die allgemeine Hochschulreife wird nach Jahrgangsstufe 12 erworben (vgl. § 6a Abs. 2 ThürSchulG). Da diese Schulart grundsätzlich die Klassenstufen 1 bis 12 umfasst, wird hier potentiell ermöglicht, dass die Schülerinnen und Schüler über ihre gesamte Schullaufbahn im allgemeinbildenden System gemeinsam lernen.

Die Grundschule ist verpflichtet, die Eltern ausführlich über die Möglichkeiten der weiterführenden schulischen Bildungswege, über das regionale Schulangebot sowie über den Ablauf des Übergangsverfahrens zu informieren und sie zu beraten (vgl. § 3 Abs. 2 ThürSchulG).

In Thüringen können Schülerinnen und Schüler das Gymnasium besuchen, wenn sie im Halbjahreszeugnis der Klassenstufe 4 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Heimat- und Sachkunde mindestens die Note 2 erreicht haben. Dann kann ein Kind an einem Gymnasium angemeldet werden, ohne dass eine Übergangsempfehlung notwendig wird. Wünschen sich die Eltern eine gymnasiale Bildungslaufbahn für ihr Kind, ohne dass dieser Notendurchschnitt erreicht wurde, müssen die Eltern bei der Grundschule eine Übergangsempfehlung beantragen. Die von der Klassenkonferenz auf Empfehlung der Klassenlehrerin bzw. des Klassenlehrers ausgesprochene Übergangsempfehlung basiert auf Leistungsstand, Leistungsentwicklung und Leistungsbereitschaft des Kindes. Eine Gymnasialempfehlung wird in der Regel vergeben, wenn in einem der oben genannten Fächer die Note 3 erreicht wurde, in den anderen Fächern aber mindestens die Note 2 oder wenn nur ein Fach mit der Note 2, die zwei übrigen Fächer mit der Note 3 abgeschlossen wurden, jedoch die Entwicklung des Lern- und Leistungsverhaltens erwarten lässt, dass die Schülerin bzw. der Schüler mit Erfolg am Unterricht des Gymnasiums teilnehmen wird. Das pädagogische Urteil der Lehrkräfte überwiegt in der Entscheidung über den Notendurchschnitt (vgl. § 125 ThürSchulO).

Haben sich die Eltern für den Besuch eines Gymnasiums entschieden, ohne dass die Halbjahresnoten den oben genannten Kriterien entsprechen oder eine Gymnasialempfehlung vorliegt, muss das Kind an einer Aufnahmeprüfung teilnehmen, die aus einem Probeunterricht an drei aufeinander folgenden Tagen zu je vier Unterrichtsstunden besteht. Der Unterricht wird durch eine vom Schulamt bestellte Kommission aus zwei Gymnasiallehrkräften und einer Grundschullehrkraft an ausgewählten Gymnasien durchgeführt. Erklärt die Kommission die Prüfung für „bestanden“, kann das Kind das Gymnasium besuchen. Kommen die Kommissionsmitglieder einstimmig zu dem Ergebnis, dass die Schülerin bzw. der Schüler für den Besuch eines Gymnasiums offensichtlich

nicht geeignet ist, gilt die Aufnahmeprüfung als „nicht bestanden“ (vgl. § 131 ThürSchulO).

In den Klassenstufen 1 bis einschließlich 9 findet zur Beratung der Eltern und des Schülers bzw. der Schülerin mindestens einmal im Schuljahr mit diesen ein Gespräch zur Lernentwicklung des Schülers bzw. der Schülerin statt. Auf Beschluss der Schulkonferenz kann das Gespräch zur Lernentwicklung in weiteren Klassenstufen vorgesehen werden (vgl. § 59a ThürSchulO). Außerdem erhält jede Schülerin bzw. jeder Schüler zweimal pro Schuljahr zusammen mit dem Zeugnis Bemerkungen zur Lernentwicklung. Der Bericht enthält Einschätzungen zum Leistungsstand, zu sozialen Kompetenzen und zur Persönlichkeit des Schülers. Diese Verbaleinschätzung ergänzt die Zeugnisnoten. Sie soll Schülern und Eltern eine differenzierte Rückmeldung zu Fortschritten und Problemen geben. Andere verbale Beurteilungen werden durch die Schulordnung nicht vorgeschrieben (vgl. § 60a ThürSchulO).

6.2. Die Regelschule

Die Thüringer Regelschule mit den Klassenstufen 5 bis 9 bzw. 10 vermittelt eine allgemeine Bildung und schafft die Voraussetzung für eine qualifizierte berufliche Tätigkeit. Grundlage des Unterrichts sind die Thüringer Lehrpläne für den Erwerb des Hauptschul- und des Realschulabschlusses. Die Regelschule führt die Schülerinnen und Schüler, die an theoretischen und lebenspraktischen Fragen interessiert sind sowie praktische Fähigkeiten und Neigungen haben, bis zum Mittleren Schulabschluss (vgl. § 6 ThürSchulG).

An der Thüringer Regelschule können drei Abschlüsse erworben werden: der Hauptschulabschluss am Ende der Klassenstufe 9, der qualifizierende Hauptschulabschluss am Ende der Klassenstufe 9 oder der Realschulabschluss am Ende der Klassenstufe 10 (vgl. § 4 Abs. 3 ThürSchulG). Die Abschlüsse der Regelschule eröffnen vielseitige Perspektiven, wie den Direkteinstieg in die Berufsausbildung, den Übertritt in die Schulformen des berufsbildenden Systems, den Übertritt in die dreijährige Oberstufe des Gymnasiums und der Gemeinschaftsschule sowie des beruflichen Gymnasiums. Nach der amtlichen Statistik

wechselten zu Beginn des Schuljahres 2013/14 43,5 Prozent der Schüler bzw. der Schülerinnen nach der Grundschule an ein Gymnasium (vgl. Statistisches Bundesamt 2014).

An der Regelschule werden in jedem Fach neben der allgemeinen Bildung auch berufsorientierende und berufsvorbereitende Kenntnisse vermittelt. Dabei wird der Erwerb fachspezifischer und überfachlicher Kompetenzen mit einer möglichst umfassenden Persönlichkeitsentwicklung verbunden. Die praktische, handlungsorientierte Ausrichtung der Regelschule ist eines ihrer wesentlichen Merkmale. Die Regelschule wird nach der Grundschule von der Mehrheit der Thüringer Schülerinnen und Schüler besucht. Für den Übergang an die Regelschule ist ein spezieller Antrag der Eltern nicht notwendig. In den Klassenstufen 5 und 6, die alle Schülerinnen und Schüler der Regelschule gemeinsam durchlaufen, richten sich Erziehung und Bildung an schulartübergreifenden Zielstellungen aus. Nach dieser Phase der Orientierung erfolgt eine Fachleistungsdifferenzierung entsprechend den angestrebten Abschlüssen (vgl. § 6 Abs. 1 ThürSchulG). Nach den Klassenstufen 5 und 6 ist unter bestimmten Bedingungen der Übertritt an das Gymnasium möglich.

Ab der Klassenstufe 7 bestimmt die Schulkonferenz (Vertreter der Eltern, Schüler/Schülerinnen und Lehrer), wie der Unterricht organisiert wird. Jede Regelschule hat die Möglichkeit, durch entsprechende Wahlpflichtfächer ein spezielles Profil zu entwickeln. Mit diesem Angebot leistet die Regelschule einen Beitrag zur gezielten Förderung des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin. So ist einerseits weiteres gemeinsames Lernen möglich, das zeitweise zur besonderen Förderung durch Trennung in Kurse ergänzt wird (integrative Organisationsform). Diese Organisationsform soll weiterentwickelt und gestärkt werden. Andererseits können die Lernenden auch in Klassen unterrichtet werden, die jeweils auf den Erwerb des Haupt- bzw. des Realschulabschlusses ausgerichtet sind (additive Organisationsform) (vgl. § 6 ThürSchulG).

Neben einer soliden Allgemeinbildung in den Pflichtfächern erhalten Regelschülerinnen und Regelschüler in Wahlpflichtfächern ab Klassenstufe 7 eine praxisnahe und ihre Neigungen berücksichtigende Orientierung für Leben und Beruf.

Dabei arbeiten die Schulen mit der regionalen Wirtschaft zusammen, was über Projektarbeit oder in Betriebspraktika erfolgt.

Die meisten Regelschüler treten nach Haupt- oder Realschulabschluss in die Berufsausbildung ein und besuchen dabei eine berufsbildende Schule. Geeigneten Regelschülerinnen und Regelschüler mit entsprechenden Notenvoraussetzungen steht mit Realschulabschluss nach Klassenstufe 10 der Übertritt an ein Gymnasium offen, wo sie nach drei weiteren Schuljahren das Abitur erwerben können. Dabei haben sie die Wahl zwischen einem allgemeinen und einem beruflichen Gymnasium. Letzteres bietet als eine spezielle Form der berufsbildenden Schule neben der allgemeinen gymnasialen eine spezielle berufliche Bildung, die für einschlägige Studienrichtungen sehr nützlich sein kann (vgl. § 8 ThürSchulG). Die Schülerinnen und Schüler der Regelschule erhalten in der 10. Klasse der Regelschule eine Empfehlung für den Wechsel an ein Gymnasium, wenn sie in höchstens einem der Fächer Deutsch, Mathematik, erste Fremdsprache und Wahlpflichtfach eine befriedigende bei sonst mindestens guten Leistungen erbringen. Auch wenn nur eine gute bei sonst befriedigenden Leistungen in diesen Fächern erreicht wird, kann eine Empfehlung erfolgen, soweit das Lernverhalten der Schülerin bzw. des Schülers eine erfolgreiche Mitarbeit am Gymnasium erwarten lässt.

Regelschulen wird das Qualitätssiegel „Oberschule“ zuerkannt, wenn sie bei der Ausgestaltung ihrer Schulausgangsphase unter anderem Methoden für individuelles praxisorientiertes Lernen entwickelt haben, mit Praxispartnern vernetzt sind, mit berufsbildenden Schulen kooperieren und den Übergang in die berufliche Ausbildung begleiten. Das Ziel ist es, dass kein Schüler bzw. keine Schülerin die Schule ohne Abschluss verlässt (vgl. § 47b ThürSchulO).

Seit dem Schuljahr 2011/12 können die Schülerinnen und Schüler an den Regelschulen und Gemeinschaftsschulen zum Erreichen des Hauptschulabschlusses die Klassenstufe 9 in einem oder zwei Schuljahren absolvieren. So hat jeder Schüler bzw. jede Schülerin die Chance auf einen Abschluss (vgl. § 54 Abs. 10 ThürSchulO).

7. Oberschule und Regelschule im Vergleich

Anhand der Ergebnisse der großen Leistungsstudien wie TIMSS oder PISA, die analytisch das Schulsystem in Input, Prozess und Output unterteilen und die Kompetenzen von Schülerinnen und Schüler (Output) untersuchen, werde ich prüfen, wie die Funktionsbereiche der Schulen in den Sächsischen Oberschulen und den Thüringer Regelschulen ausgestaltet werden. Dazu verwende ich die Angaben des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB). Das IQB hat den Auftrag, „die länderübergreifenden Bildungsstandards durch geeignete Aufgaben zu operationalisieren, diese zu normieren und das Erreichen der Bildungsstandards regelmäßig im Rahmen von Ländervergleichsstudien zu überprüfen. Ferner ist das IQB mit der Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen und der Weiterentwicklung der länderübergreifenden Bildungsstandards betraut“ (Pant u.a. 2013, 14). Des Weiteren nutze ich die Erhebungen des Statistischen Bundesamtes und versuche die Schulen entlang der vier Gerechtigkeitsdimensionen zu betrachten.

Mit vier Gerechtigkeitsdimensionen (Kapitel 4) wird deutlich, dass Chancengerechtigkeit von Schulsystemen unter Einbeziehung umfassender Informationen und Daten zu verschiedenen Aspekten von Gerechtigkeit zu analysieren und diskutieren ist. Es muss also gefragt werden, ob Schulsysteme eher integrierend oder exkludierend aufgebaut sind und wirken (Integrationskraft), ob Selektionsprozesse gerecht vollzogen werden oder ob soziale Herkunftsmerkmale dabei bestimmend sind (Durchlässigkeit), ob die Kompetenzen bestmöglich gefördert werden (Kompetenzförderung), ob die schulische Zertifikatsvergabe so gestaltet ist, dass den Schülerinnen und Schülern Anschlussmöglichkeiten zur Verfügung stehen (Zertifikatsvergabe).

Der Freistaat Sachsen gehört zu den östlich gelegenen Bundesländern Deutschlands und hat etwa vier Millionen Einwohner. Jeweils über eine halbe Million Einwohner zählen die größten sächsischen Städte Leipzig und die Landeshauptstadt Dresden. Zusammen mit der sehr viel kleineren Stadt Chemnitz gehören sie zu Sachsens drei kreisfreien Städten. Hinzukommen zehn weitere Kreise. Thüringen ist das kleinste der ostdeutschen Bundesländer und hat über

zwei Millionen Einwohner, die in 17 Landkreisen und sechs kreisfreien Städten leben (vgl. Statistisches Bundesamt 2013).

Eine Besonderheit nicht nur in Sachsen oder Thüringen sondern in allen fünf ostdeutschen Bundesländern besteht darin, dass es dort keine Hauptschulen gibt. Schülerinnen und Schüler haben nach der vierten Klasse nur die Wahl zwischen zwei Schulformen in Sachsen und drei Schulformen in Thüringen. Das Gymnasium führt in acht Jahren zum Abitur. An der Oberschule (Sachsen) und Regelschule (Thüringen) kann man den Hauptschulabschluss oder die mittlere Reife erreichen. In der fünften und sechsten Klasse lernen alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam, dann entscheiden sie sich für einen Zweig, können aber später noch aufsteigen.

Da in jeder Region Sachsens sowohl Gymnasien als auch Oberschulen vorgehalten werden, gibt es keine Unterschiede in den Schulsystemen in den Kreisen und kreisfreien Städten. Anders ist es in Thüringen, wo in 10 Regionen die zweigliedrige Schulstruktur (Regelschule und Gymnasium), in weiteren 10 Regionen die dreigliedrige Schulstruktur (Regelschule, Gymnasium, Gemeinschaftsschule bzw. Gesamtschule) und in 3 Regionen die viergliedrige Schulstruktur (Regelschule, Gymnasium, Gemeinschaftsschule und Gesamtschule) besteht (vgl. Thüringer Landesamt für Statistik 2014).

Die oben beschriebenen Kennzeichnungen sind irreführend, weil mit diesen Bezeichnungen die Förderschulen als zusätzliche Säule des Systems ignoriert werden. Immerhin gab es 2013 in Sachsen 156 Förderschulen bzw. 10,5 Prozent aller Schulen und in Thüringen 81 Förderschulen bzw. 8,8 Prozent (vgl. Statistisches Bundesamt 2014, Tabelle 2.1.). Um die Integrationskraft des Schulsystems zu untersuchen, wird danach geschaut, inwiefern Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf die Chance auf eine inklusive Beschulung in Schulsystem haben oder in welchem Ausmaß den Schülerinnen und Schülern Ganztagsangebote gemacht werden.

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 in Sachsen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wur-

de, lag nach den Daten der amtlichen Statistik im Schuljahr 2011/2012 (vgl. Statistisches Bundesamt 2012) bei etwas über 7 Prozent. Gut 79 Prozent dieser Jugendlichen besuchten eine Förderschule. Demzufolge wurden etwa 21 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I in Sachsen an Oberschulen bzw. Gymnasien integrativ beziehungsweise inklusiv beschult (vgl. Tabelle 2). Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die nach den Angaben der am Ländervergleich 2012 teilnehmenden Schulen in der 9. Jahrgangsstufe ziendifferent unterrichtet wurden, lag in Sachsen bezogen auf die gesamte Schülerschaft bei fast 4 Prozent, bezogen auf Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei knapp 61 Prozent (vgl. Pant u.a. 2013, 228).

Tabelle 2: Verteilung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) in den Jahrgangsstufen 5-10 im Schuljahr 2011/2012

| Land | Gesamt-schülerzahl in Sekundarstufe I | Schülerinnen und Schüler mit SPF | | Schülerinnen und Schüler mit SPF in | | | |
|-------------|---------------------------------------|----------------------------------|-------------|-------------------------------------|---------------|------------------------------------|---------------|
| | | | | Schulen der Sekundarstufe I | Förderschulen | Schulen der Sekundarstufe I | Förderschulen |
| | | Anzahl | Anteil in % | Anzahl | | Anteil an Schülerzahl mit SPF in % | |
| Sachsen | 161 383 | 11 587 | 7,2 | 2 399 | 9 188 | 20,7 | 79,3 |
| Thüringen | 89 816 | 5 918 | 6,6 | 1 800 | 4 118 | 30,4 | 69,6 |
| Deutschland | | | 5,0 | | | 20,8 | 79,2 |

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 in Thüringen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde, lag nach den Daten der amtlichen Statistik im Schuljahr 2011/2012 (vgl. Statistisches Bundesamt 2012) bei fast 7 Prozent. Etwa 70 Prozent dieser Jugendlichen besuchten eine Förderschule. Demzufolge wurden rund 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I in Thüringen an Regelschulen integrativ beziehungsweise inklusiv beschult (vgl. Tabelle 2). Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die nach den Angaben der am Ländervergleich 2012 teilnehmenden Schulen in der 9. Jahrgangsstufe ziendifferent unterrichtet wurden, lag in Thüringen bezogen auf die gesamte Schülerschaft bei weniger als 1 Prozent, bezogen auf Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei fast 7 Prozent (vgl. Pant u.a. 2013, 243 ff.).

Der Ausbau des schulischen Ganztags ist ein wesentlicher Bestandteil der Integrationskraft als Gerechtigkeitsdimension. In Sachsen trat am 28. April 2013 die Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über Zuweisungen an allgemeinbildende Schulen mit Ganztagsangeboten vom 9. April 2013 in Kraft (vgl. SächsGTAVO). Auf Grundlage dieser Verordnung erhalten ab dem Schuljahr 2013/14 sächsische Schulen, die Ganztagsangebote gestalten möchten, pauschalierte zweckgebundene Zuweisungen. Damit wird die Eigenverantwortung der Schulen bei der Gestaltung und Umsetzung der Ganztagskonzepte weiter gestärkt und den Schulen mehr Zeit für die qualitative Weiterentwicklung der Ganztagsangebote gegeben. Mit der Umstellung auf pauschalierte Zuweisungen können die Schulen die Art und den Umfang ihrer Ganztagsangebote selbst bestimmen, eigenständig schulspezifische Schwerpunkte setzen und mit Partnern vor Ort, wie Verbänden, Kultur-, Sport- und Jugendvereinen, bedarfsgerechte und schülerorientierte Angebote gestalten. Zugleich ist das pauschalierte Zuweisungsverfahren mit vereinfachter Antragstellung, Bewilligung sowie Verwendungsnachweisführung und -prüfung deutlich unbürokratischer und entlastet damit Schulen, Schulträger bzw. Schulfördervereine und die Schulverwaltung.

In Sachsen wurden im Jahr 2014 insgesamt 96,4 Prozent und in Thüringen insgesamt 42,2 Prozent aller allgemeinbildenden Schulen mit mehreren Bildungsgängen wie zum Beispiel Oberschulen oder Regelschulen mit Ganztagsbetreuung geführt. Mit leicht rückläufigen Anteilen zum Jahr 2011 in Thüringen (45,8 Prozent) sind die Anteile in diesem Bereich im Vergleich zum deutschlandweiten Durchschnitt von 71,2 Prozent im Jahr 2011 und 73,8 Prozent im Jahr 2012 deutlich niedriger (vgl. Tabelle 3). Sachsen dagegen gehört seit Jahren zu Spitzenreitern in diesem Bereich.

Tabelle 3: Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform 2008 bis 2012
Schularten mit mehreren Bildungsgängen (vgl. Statistisches Bundesamt 2014)

| Land | Anzahl | | | | | Anteil an allen Schulen | | | | |
|-------------|--------|------|-------|-------|-------|-------------------------|-------|-------|-------|-------|
| | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 |
| Sachsen | 304 | 313 | 319 | 323 | 324 | 91,3% | 94,0% | 94,1% | 96,4% | 96,4% |
| Thüringen | 118 | 127 | 121 | 108 | 97 | 48,2% | 51,6% | 49,4% | 45,8% | 42,2% |
| Deutschland | 845 | 943 | 1 031 | 1 174 | 1 287 | 62,0% | 65,6% | 69,5% | 71,2% | 73,8% |

Das Kriterium „Durchlässigkeit“ informiert darüber, wie weit die Schulsysteme den Schülern Zugangs- und Übergangsmöglichkeiten zu den und zwischen den verschiedenen Schulstufen und Schularten gewähren, wobei das Verhältnis von Aufstiegs- zu Abstiegswechsels dargestellt wird (vgl. Berkemeyer u.a. 2013, 17).

Am Ende der Primarstufe erfolgt auf Basis der Bildungsempfehlung und der Entscheidung der Eltern der Übergang in die weiterführende Schulart. Bei einem Anteil von 57,8 Prozent der Schüler fiel diese Entscheidung im Schuljahr 2012/13 in Sachsen zugunsten eines Übergangs zur Mittelschule bzw. wechselten zu Beginn des Schuljahres 2013/14 56,1 Prozent der Schüler in die Klassenstufe 5 an eine Oberschule. Es gibt Disparitäten beim Übergang zum Gymnasium innerhalb Sachsens im Schuljahr 2012/13. In der Region mit der höchsten Quote, in der über die Hälfte der Schüler auf ein Gymnasium wechselt (54,9 Prozent), und dem Kreis mit der niedrigsten Quote, in dem lediglich 32,6 Prozent diesen Weg einschlagen, liegt eine Spannweite von rund 22 Prozentpunkten (vgl. Berkemeyer u.a. 2014, 201).

Im Schuljahr 2012/13 in Thüringen gingen insgesamt 16.029 Schüler nach der Grundschule auf eine weiterführende Schulart, 6.884 bzw. 42,9 Prozent davon auf das Gymnasium; zu Beginn des Schuljahres 2013/14 wechselten 43,5 Prozent der Schüler und Schülerinnen nach der Grundschule an ein Gymnasium (vgl. Statistisches Bundesamt 2014). Auch in Thüringen zeigt sich dieser Anteil jedoch regional unterschiedlich. Die Spannweite im Schuljahr 2012/13 zwischen höchstem (54,7 Prozent) und niedrigstem Wert (29,1 Prozent) über alle Regionen hinweg betrachtet, liegt mit 25,6 Prozentpunkten fast doppelt so hoch. Diese unterschiedlichen Werte sind durch die schulische Angebotslage bedingt (vgl. Berkemeyer u.a. 2014, 246). Wenn man weitere Schulen hinzunimmt, an denen eine Hochschulreife erworben werden kann, was in Thüringen außer am Gymnasium an den Gemeinschaftsschulen und Gesamtschulen möglich ist, ergeben sich andere Übergangsanteile: In den Region mit Gemeinschafts- und Gesamtschulen gehen 100 Prozent der Schüler und Schülerinnen nach der Grundschule auf eine Schulart mit Abituroption über (vgl. ebd. 247).

Im Ländervergleich gehört Thüringen und Sachsen hinsichtlich des Verhältnisses von Auf- und Abwärtswechsel der mittleren Ländergruppe an (vgl. Berkemeyer u.a. 2013, 71).

Die Dimension der Kompetenzförderung zeigt, wie groß die Chancen von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sozialer Herkunft sind, Kompetenzen zu erwerben. Auffällig ist das abweichende Muster von Sachsen und Thüringen im IQB-Ländervergleich 2012, die im Vergleich mit den anderen Ländern im Fach Mathematik deutlich besser abschneiden als bei PISA 2006 und die nun gemeinsam mit Bayern die Spitzengruppe bilden. Verfolgt man die Ergebnisse dieser Länder im Fach Mathematik weiter zurück bis zum ersten Ländervergleich im Rahmen von PISA 2000, sind für Thüringen und Sachsen konstant gute Platzierungen im vorderen Bereich der Länderrangreihe zu verzeichnen (vgl. Pant u.a. 2013, 129 ff.).

Mit der Zertifikatsvergabe wird danach gefragt, wie hochwertig die Qualität der ausgestellten Bildungsabschlüsse ist und wie hoch ist die Quote der Jugendlichen ohne Abschluss (vgl. Berkemeyer u.a. 2014, 17). Im Schuljahr 2013/14 wurden in Sachsen an den 336 Mittel-/Oberschulen (genauso viele wie 2012/13) 97 486 Kinder und Jugendliche, 2 950 bzw. 3,1 Prozent mehr als 2012/13, unterrichtet. Am Ende des Schuljahres 2012/13 wurden an den sächsischen Mittel-/Oberschulen 15 013 Absolventen bzw. Abgänger gezählt. 80,2 Prozent der Absolventen (12 047) verließen die Mittel-/Oberschule mit dem bestandenen Realschulabschluss. 2 218 Schüler bzw. 14,8 Prozent verließen die Mittel-/Oberschule mit dem Hauptschul- bzw. qualifizierenden Hauptschulabschluss. 748 Abgänger bzw. 2,8 Prozent beendeten ihre Schulzeit an der Mittel-/Oberschule mit dem Abgangszeugnis (vgl. Statistisches Landesamt Freistaat Sachsen 2013, 19).

Innerhalb des allgemeinbildenden Schulsystems erwarben im Abschlussjahr 2013 mit 99 Prozent praktisch alle Absolventinnen und Absolventen eines Hauptschulabschlusses (HSA) diesen in Sachsen an Oberschulen. Der Anteil der HSA-Absolventinnen und -Absolventen, die ein Gymnasium mit einem Hauptschulabschluss verlassen haben, war weniger als 1 Prozent. Auch der

Realschulabschluss (RSA) wurde von RSA-Absolventinnen und -Absolventen mit rund 94 Prozent fast ausschließlich an Oberschulen erworben, nur etwa 6 Prozent aller RSA-Absolventinnen und -Absolventen im allgemeinbildenden Schulsystem erreichten ihn an einem Gymnasium (vgl. Statistisches Bundesamt 2014, Tabelle 6.2.).

Im Schuljahr 2013/14 wurden in Thüringen an den 219 Regelschulen (5 Schulen weniger als 2012/13) 44 231 Kinder und Jugendliche, 685 bzw. 1,5 Prozent weniger als 2012/13, unterrichtet. Am Ende des Schuljahres 2012/13 wurden an den Schularten mit mehreren Bildungsgängen in Thüringen 14 781 Absolventen bzw. Abgänger gezählt (es gibt keine Statistik nur für die Regelschulen). 581 Abgänger bzw. 3,8 Prozent beendeten ihre Schulzeit ohne Abschluss (vgl. Statistisches Bundesamt 2014).

Innerhalb des allgemeinbildenden Schulsystems erwarben im Abschlussjahr 2013 mit fast 93 Prozent aller Absolventinnen und Absolventen eines Hauptschulabschlusses (HSA) diesen in Thüringen an Schulen mit mehreren Bildungsgängen. Nur etwa 5,4 Prozent der HSA-Absolventinnen und -Absolventen haben an einer Integrierten Gesamtschule den Hauptschulabschluss erworben. Der Anteil der HSA-Absolventinnen und -Absolventen, die ein Gymnasium mit einem Hauptschulabschluss verlassen haben, war 1,6 Prozent. Der Mittlere Schulabschluss (MSA) wurde von MSA-Absolventinnen und -Absolventen mit rund 85 Prozent an Schulen mit mehreren Bildungsgängen erworben, fast 9 Prozent aller MSA-Absolventinnen und -Absolventen kamen von einem Gymnasium beziehungsweise 6 Prozent einer Integrierten Gesamtschule (vgl. Statistisches Bundesamt 2014, Tabelle 6.2.).

8. Fazit

Schulsysteme können also nicht gänzlich isoliert vorgestellt werden, sondern sind auch eingebunden in wechselseitige Abhängigkeit mit anderen Systemen. Das Verständnis von Schulsystemen als Gefüge, das formell in den Schulgesetzen und anderen relevanten administrativen Vorgaben als Regelungssystem beschrieben wird, ist wichtig. Grundsätzlich gestattet dieses Verständnis für die Analyse einige Vorteile. Es wird bereits anhand der Schulgesetze deutlich, dass es fast nur Ähnlichkeiten und kaum Unterschiede zwischen diesen zwei Schularten gibt.

Die Schulen mit mehreren Bildungsgängen wie Regelschule oder Oberschule wirken attraktiv. Sie erhöhen die Durchlässigkeit des Schulsystems und tragen zur Sicherstellung einer wohnortnahen Schulversorgung bei. Die durchgeführten Vergleiche zeigen, dass die Schulen in Sachsen und Thüringen sehr gute durchschnittliche Leistungen, geringe Anteile auf den untersten Kompetenzstufen und eine relativ geringe Koppelung mit der sozialen Herkunft erkennen lassen.

Oberschule und Regelschule sind durchlässiger und individueller geworden. So können zum Beispiel die Schülerinnen und Schüler, die nach der 4. Klasse noch nicht so weit sind, nach der 6. Klasse leichter aufs Gymnasium wechseln. Das nimmt zugleich Druck von den Eltern, sich für ihr Kind nach der 4. Klasse für Oberschule/ Regelschule oder Gymnasium entscheiden zu müssen. Dieses System akzeptiert, dass Kinder sich unterschiedlich schnell entwickeln, und wird diesen Unterschieden besser gerecht bzw. bietet den Eltern damit mehrere Optionen. Aber auch der zweite Weg zum Abitur von der Oberschule bzw. Regelschule über das Berufliche Gymnasium erfährt eine Aufwertung. Während das Gymnasium nach zwölf Schuljahren den Weg zur allgemeinen Hochschulreife darstellt, führen Oberschule bzw. Regelschulen und das Berufliche Gymnasium über den anderen Weg zum Abitur mit genau den gleichen Berechtigungen. Am Ende kann es gelingen, dass zukünftig mehr Schülerinnen und Schüler die allgemeine Hochschulreife erlangen. Dieser Weg zum Abitur sichert einer breiten heterogenen Schülergruppe Chancengleichheit.

Doch wirkt die Gliederung der Schülerinnen und Schüler nach der vierten Klasse wie das Aufhalten der Entwicklung, weil die Schullaufbahnentscheidungen im Verlauf der weiteren Schullaufbahn trotz der guten Durchlässigkeit beider Schularten kaum korrigiert werden. Es gibt kaum Aufwärtsänderungen an beiden Schularten. An dieser Stelle muss das Konzept der Gemeinschaftsschule in Thüringen erwähnt werden, welches den Schülerinnen und Schülern gemeinsames Lernen über ihre gesamte Schullaufbahn in den Klassenstufen 1 bis 12 ermöglicht und damit die besseren Bedingungen für die Integration bietet, als das gegliederte Schulsystem.

An beiden Schularten sind die Bemühungen zur Umsetzung der UN-Konvention erkennbar. Eine sinkende Förderquote, ein Anstieg der inklusiven Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Bedarf sowie der zunehmende Ausbau und die Nutzung schulischer Ganztagsangebote zeigen eine positive Entwicklung Richtung Chancengerechtigkeit.

In Zeiten des Fachkräftemangels hat die Schule eine besondere Funktion der Qualifikation. Dabei ist vor allem die individuelle Kompetenzförderung wichtig. Thüringen zeigt in Bezug auf diese Aspekte in vielen Bereichen ein positives Bild, wie zum Beispiel die Initiative mit der individuellen Abschlussphase, um mehr Schülerinnen und Schüler erfolgreich zum Schulabschluss zu führen. Außerdem ist Thüringen das einzige Land, dem es gelungen ist, den Anteil der Neuzugänge im dualen System mit maximal einem Hauptabschluss im Verlauf der letzten Jahre leicht zu steigern.

Bei aller Weiterentwicklung der Oberschule und Regelschule bleibt die Frage, welche Schule mehr Chancengleichheit bietet, offen. Es gibt Tendenzen zu mehr Chancengerechtigkeit in beiden Schularten und die Ergebnisse der nächsten PISA-Studie werden zeigen, ob die Schülerinnen und Schüler in Thüringen und Sachsen bei Leistungsvergleichen zunehmend besser abschneiden.

Literaturverzeichnis

- Anweiler, O. (1996): Deutschland . In: Anweiler, O., Boos-Nünning, U., Brinkmann, G., Glowka, D., Goetze, D., Hörner, W., Kuebart, F., Schäfer, H.-P.: Bildungssysteme in Europa : Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern : Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Russland, Schweden, Spanien, Türkei. Weinheim: Beltz.
- Berkemeyer, N., Bos, W., Manitijs, V. (2012): Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Gütersloh: Bertelsmann.
- Berkemeyer, N., Bos, W., Manitijs, V., Hermstein, B., Khalatbari, J. (2013): Chancenspiegel 2013. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Gütersloh : Bertelsmann.
- Berkemeyer, N., Bos, W., Manitijs, V., Hermstein, B., Bonitz, M., Semper, I. (2014): Chancenspiegel 2014. Regionale Disparitäten in der Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Gütersloh : Bertelsmann.
http://www.chancenspiegel.de/typo3conf/ext/jp_downloads/m/pi1/download, verfügbar am 11.12.2014.
- Berkemeyer, N., Manitijs, V. (2013): Gerechtigkeit als Kategorie in der Analyse von Schulsystemen - das Beispiel Chancenspiegel. In: Schwippert, K., Bensen M., Berkemeyer, N. (Hrsg.). Schul- und Bildungsforschung. Diskussionen, Befunde und Perspektiven, S. 223-240. Münster: Waxmann.
- Fend, H. (2006): Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Führ, C. (1997): Deutsches Bildungswesen seit 1945. Grundzüge und Probleme. Neuwid: Leuchterhand.
- Gries, J., Lindenau, M., Maaz, K., Waleschkowski U. (2005): Bildungssysteme in Europa. Kurzdarstellungen. ISIS Berlin e.V. Institut für Sozialforschung.

- Kropf, M., Gresch, C., Maaz, K. (2010): Überblick über die rechtlichen Regelungen des Übergangs in den beteiligten Ländern. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.). Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule – Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten: Zusammenfassung der zentralen Befunde. S. 399-429. Bonn, Berlin.
http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_vierunddreissig.pdf,
 verfügbar am 02.11.2014.
- Luhmann, N. (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Óhidy, A. (2007): Das deutsche Bildungswesen. In: Ohidy, A., Terhart, E., Zsolnai, J. (Hrsg.) Lehrerbild und Lehrerbildung. Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn, S. 19-44. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pant, H. A., Stanat, P., Schroeders, U., Roppelt, A., Siegle, T. & Pöhlmann, C. (Hrsg.) (2013): IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann.
- Rawls, J. (2006): Gerechtigkeit als Fairness. Ein Neuentwurf. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- SMK: Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2014): Weiterentwicklung zur Oberschule. Dresden o. J.
www.schule.sachsen.de/15168.htm, verfügbar am 22.11.2014
- Statistisches Bundesamt (2012) (Hrsg.): Fachserie 11: Bildung und Kultur, Reihe 1: Allgemeinbildende Schulen. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (2013). Fachserie 11, Reihe 1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (2013). Kreisfreie Städte und Landkreise nach Fläche, Bevölkerung und Bevölkerungsdichte am 31.12.2012.
www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/LaenderRegionen/Regionales/Gemeindeverzeichnis/Administrativ/Aktuell/04Kreise.html, verfügbar am 20.11.2014.

Statistisches Bundesamt (2014) (Hrsg.): Fachserie 11/Reihe 1. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2013/14. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2014): Statistischer Bericht. Allgemeinbildende Schulen im Freistaat Sachsen Schuljahr 2013/14. B I 1 - j/13.
http://www.statistik.sachsen.de/download/100_Berichte-B/B_I_4_j13_SN.pdf, verfügbar am 12.12.2014.

Thüringer Landesamt für Statistik. Erfurt. www.statistik.thueringen.de, verfügbar am 23.12.2014.

Tillmann, K.-J. (2012): Das Sekundarschulsystem auf dem Weg in die Zweigliedrigkeit. Historische Linien und aktuelle Verwirrungen. In: Pädagogik. Jahrgang 64. Heft 5/2012, S. 8-12.

Gesetze und Verordnungen

SächsGTAVO: Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über Zuweisungen an allgemeinbildende Schulen mit Ganztagsangeboten (Sächsische Ganztagsangebotsverordnung – SächsGTAVO) vom 09.04.2013.

SchulG SN: Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG). In der Fassung vom 16. 07.2004 (SächsGVBl. S. 298), zuletzt geändert durch Art. 2 Abs. 10 des Gesetzes vom 19.05.2010 (SächsGVBl. S. 142 ff.).

SOGS: Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über Grundschulen im Freistaat Sachsen (Schulordnung Grundschulen – SOGS). In der Fassung vom 03.08. 2004. Überschrift geändert durch Art. 1 der VO vom 16.07.2010 (SächsGVBl. S. 228) und durch Art. 1 der VO vom 14.08.2013 (SächsGVBl. S. 737).

Sozialgesetzbuch (SGB) Achtes Buch (VIII): Kinder- und Jugendhilfe. In der Fassung der Bekanntmachung vom 14.12.2006 (BGBl. I S.3134) zuletzt geändert durch Personenstandsreformgesetz vom 19.02.2007 (BGBl. I S. 122, 144).

ThürSchulG: Thüringer Schulgesetz (ThürSchulG). In der Fassung vom 30.04.2003 (GVBl. S. 238) zuletzt geändert durch Art. 5 des Gesetzes vom 31.01.2013 (GVBl. S. 22 ff.).

ThürSchulO: Thüringer Schulordnung für die Grundschule, die Regelschule, die Gemeinschaftsschule, das Gymnasium und die Gesamtschule (Thür-SchulO). In der Fassung vom 20.01.1994 (GVBl. S. 185) zuletzt geändert durch Verordnung vom 07.07. 2011 (GVBl. S. 208).

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Mittweida, 27.02.2015

Vita Steinbach

Ort, Datum

Vorname Nachname